

Alfonso Cárdenas Páez***IMPLICACIÓN, INFERENCIAS Y COMPETENCIAS DE INTERPRETACIÓN**

En “Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje”¹, se planteaba que existe una relación estrecha entre los procesos de pensamiento, interpretación, argumentación y las competencias de lenguaje. En esta oportunidad, se retoma el tema de la interpretación para establecer sus relaciones con la implicación y las inferencias y sugerir importantes conclusiones de orden pedagógico, a fin de contribuir al desarrollo del área del lenguaje en la formación integral del estudiante.

El origen de la propuesta es la investigación “Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del español” y los diferentes informes presentados al CIUP, desde 1995, así como varias publicaciones que datan de 1997. Ya desde el primer momento, y con cuatro años de anticipación a los *Lineamientos curriculares*, se proponía en la Universidad Pedagógica Nacional la enseñanza del lenguaje con base en los procesos de *pensamiento, interacción, lectura y escritura*; de igual modo, se asumía la tesis de que la enseñanza debía orientarse hacia el desarrollo de las competencias, siendo una de ellas la interpretación.

Según los avances logrados hasta ahora, la existencia de vínculos entre la implicación, la interpretación y las inferencias es evidente. La hipótesis que anima esta conclusión es el planteamiento de Vigotsky (1989) acerca del papel del hombre frente al mundo: *comprender*. Cuando la comprensión se fija en la realidad se convierte en explicación y cuando apunta hacia el hombre se produce como interpretación (Cárdenas, 1996). Otra, de corte semiolingüístico, establece el juego significativo entre lo explícito y lo implícito, inscrito en la oposición entre lo proposicional y lo modal.

Dadas estas premisas, el artículo² analiza, en general, cada uno de los temas, atendiendo a los desarrollos teóricos y prácticos de la investigación; establece algunos principios que rigen la implicación;³ fundamenta los principios de la interpretación y, por último, propone algunas estrategias destinadas a fundamentar el desarrollo de las competencias en el plano sociodiscursivo de la lectura.

* *Profesor de planta e investigador del Departamento de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional.*

¹ Cf. A. Cárdenas, (1999). “Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje”, en *Folios*, No. 11, pp. 51-58.

² *Este trabajo hace parte de la investigación DEL-033-99, Naturaleza semiótica del pensamiento y pedagogía del lenguaje, patrocinada por UPN-CIUP.*

³ *A pesar de que existen desarrollos, no aludiremos en este trabajo a las expectativas como tampoco a las implicaciones conversacionales, que han sido trabajadas desde la semántica y la pragmática, respectivamente.*

1. La implicación como marco de las inferencias

De acuerdo con Schmidt (1977: 105):

En general, es válida la siguiente hipótesis de trabajo: las presuposiciones comprenden toda clase de condiciones implícitas (co-enunciadas) que hacen los emisores cuando (quieren) realizar un acto comunicativo ilocutivamente eficaz. Si tal acto comunicativo es eficaz, las presuposiciones se tiene que inferir de una enunciación y los interlocutores las tienen que aceptar como verdaderas.

Según este planteamiento, la eficacia de los actos comunicativos proviene de diferentes direcciones; por un lado, el papel del intérprete depende de la implicación, de la interacción entre factores de índole textual y contextual y de su capacidad de inferencia. El *uso transparente* de los signos para referirse de manera instrumental, objetiva, inmediata, existencial, verdadera al mundo y la creación de *referencias opacas*, imaginarias y simbólicas, envueltas por el misterio, plenas de sugerencias ocultas, conforman la arena de la ambigüedad, donde el intérprete juega con los dispositivos explícito e implícito del sentido.

Esta diferencia multiplica la representación y la transforma en un proceso cognitivo en el cual participan mecanismos significantes asentados en unidades semióticas (*signos, códigos, textos, intertextos, interdiscursos y contextos*), sobre las cuales se realizan operaciones discursivas múltiples.⁴ Estas transcodifican los mensajes y producen enunciados en situaciones donde concurren elementos lingüísticos y no lingüísticos.

Por otro lado, los procesos de comprensión, y, en general, la *transcodificación*, la *hipocodificación* y la *hipercodificación* resultan de inferencias particulares sobre las representaciones del lenguaje. A esta conclusión se llega a partir de Sperber & Wilson (1986: 9) cuando proponen que “existe una laguna entre las representaciones semánticas de las oraciones y los pensamientos que se actualizan en la comunicación mediante enunciados. Estas lagunas no se llenan mediante nuevos procedimientos de codificación sino por medio de la inferencia”. (Versión personal) De este modo, la comunicación obedece al reconocimiento inferencial de las intenciones comunicativas de los sujetos discursivos.

En consecuencia, los enunciados no dependen exclusivamente de las reglas gramaticales. Obedece a *aparatos discursivos*, lo que hace suponer que las reglas de interpretación no son fáciles de establecer, e identificarlas depende más de la capacidad inferencial y hermenéutica de los intérpretes que de cierta configuración lógica preestablecida de antemano.⁵ De contera, la interpretación

⁴ *El trabajo con operaciones es definitivo en el desarrollo de las competencias cognoscitivas y, por supuesto, en el proceso pedagógico de construcción de aprendizajes mediante logros.*

⁵ *En términos de Eco (1977: 234-246), los contextos son no codificados y su papel en la interpretación depende de la competencia discursiva y no puramente gramatical de los agentes discursivos.*

se rige más por factores de índole contextual que textual y, por tanto, depende de las condiciones pragmáticas, propias de la naturaleza interactiva del pensamiento, basada en mas no sujeta a la estructura semántica subyacente del intercambio comunicativo. Los límites borrosos entre conocimiento e interacción se sitúan, en este caso, en los terrenos de la inferencia.

Así, pues, el intercambio entre lo *informativo* y lo *modal*, más allá de lo epistémico y lógico, es resultado de las transacciones significativas de los hablantes. Dicho intercambio se atiene a un *plan discursivo*⁶ donde, además de lo gramatical y proposicional, se integran aparatos semiodiscursivos que modifican la estructura morfosemántica, enunciativa, eventual y argumentativa del lenguaje.⁷

Tales modificaciones suponen la presencia de estructuras informativas, marcos de conocimiento, puntos de vista, perspectivas, modalidades y propósitos que alteran el significado según contextos, intenciones, distancias, etc., que se generan durante y gracias a las circunstancias que rodean el evento comunicativo.

2. La implicación y sus manifestaciones

La implicación es un *fenómeno de sentido* correlativo de la explicación, por lo cual el sentido transcurre entre lo implícito y lo explícito. En la superficie textual, el sentido es manifiesto y evidente y sobre él ha hecho particular insistencia la escuela fundamentada en la información. Sin embargo, gran parte de lo que decimos no está ligado a lo *proposicional*. Su carácter *modal*, asentado en distintas marcas de la subjetividad, se camufla debajo de la superficie textual y es necesario transcodificarlo con el fin de validar el grado informativo de la comunicación.

Lo que comunicamos de manera verbal o escrita no es solo lo dicho; es también lo que callamos, aludimos, olvidamos o ignoramos. Las lecturas, que acostumbramos hacer, obedecen más a la naturaleza sintagmática particular a la literalidad del texto, a las evidencias que resultan de las combinaciones léxicas u oracionales que a la dimensión paradigmática de la implicación. En otros términos, son lecturas decodificativas mas no interpretativas, lo que requiere insistir en las prácticas hermenéuticas.

La escasa atención prestada a lo implícito⁸ proviene de la ignorancia de lo analógico,⁹ a favor de lo puramente lógico. De ahí el interés en recuperar este

⁶ Este tema recoge, en líneas generales, los presupuestos de Clark & Clark (1987).

⁷ De aquí se desprende, por ejemplo, la importancia semiolingüística que, para la interpretación, cobran los aparatos discursivos del lenguaje, de acuerdo con los cuales la participación de los hablantes toma como objeto de desempeño uno cualquiera de los elementos, llámense agentes, lenguaje, mundo o pensamiento. Estos códigos, sin contar el sistemático, son el enunciativo, el retórico, el enunciativo y el argumentativo.

⁸ Un factor importante de la implicación con respecto al contexto son los sobreentendidos. Los sobreentendidos son expresiones implícitas basadas en conocimientos comunes que tienen un gran poder

sector para sustentar con mejores argumentos la formación integral de los estudiantes. Con miras a establecer las dimensiones teórica y pedagógica del tema, en el transcurso de la investigación se tuvieron en cuenta varios componentes; entre ellos, la *presuposición* y los *sobreentendidos*.¹⁰

2.1 La presuposición y sus formas

Teniendo en cuenta que la presuposición es el conjunto de condiciones que hacen viable afirmar, negar, preguntar o dudar de algo (aseveración), se puede, en general, reconocer las formas *referencial*, *lógica* y *pragmática*; estas formas satisfacen condiciones particulares de la coherencia textual, en calidad de supuestos que deben sostenerse so pena de que el discurso deje de ser informativo o no cumpla los fines para los que se profiere.

La presuposición referencial o existencial, como su nombre lo dice, es la condición de existencia del referente que permite formular una aseveración sobre él. Este tipo confiere coherencia al texto puesto que, al crear la referencia o sostener la existencia del objeto acerca del cual se informa algo nuevo, impide que la enunciación quede destinada al fracaso. Aunque su contenido no se pueda definir en términos de valor de verdad, la conservación del sentido depende de que se mantenga la condición de *transitividad* que las caracteriza a todas.

A propósito, se pueden observar dos ejemplos recurrentes en el intento de comprender el tema:

- (01) El reyezuelo colombiano acaba de viajar a los EEUU.
- (02) a. Mi amigo Antonio es calvo
b. Mi amigo Antonio no es calvo.

En (01), se afirma de un X inexistente (el reyezuelo) que "acaba de viajar a los EEUU" de tal modo que no se sostiene ninguna presuposición referencial, lo cual no elimina el sentido: de ahí la ironía o burla que supone el enunciado. Por eso, podría catalogarse, en el primer caso, como una mentira, mas no en el segundo donde la intención no corresponde a las palabras.¹¹ Entre tanto, en (02a) se presupone la existencia de Antonio sumada a la presuposición de ser mi amigo, cosa que no es negada en (02b) donde el ámbito de la negación no afecta lo

imaginario, valorativo o ideológico. Al parecer, no están supeditados a la intencionalidad de los hablantes y parecen escapar de su control reflexivo; el lenguaje, en efecto, tiene un gran poder alusivo. Este es, según muchos críticos, uno de los grandes aportes de Kafka a la literatura. Por otro lado, son muy importantes en los estudios sociocríticos.

⁹ Vale la pena recordar que el campo analógico se configura en torno a la superposición y lo conforman elementos tales como lo mágico, mítico, lúdico, sensorial, imaginario, simbólico, onírico, estético, interactivo, competitivo, axiográfico, valorativo, ideológico, etc. Cf. Cárdenas (2000b: 195).

¹⁰ Otras formas en las cuales se trabaja actualmente son: las implicaciones conversacionales, el entañeo y las expectativas que también influyen en los procesos de inferencia e interpretación.

¹¹ Esta apreciación es básica para que se afirme que la ironía como valor estético tiene un fuerte asidero en la pragmática del lenguaje donde tanto escritor como lector deben ser ironistas consumados.

presupuesto, el cual se mantiene. No se podría, entonces, contrastar dicha información agregando “pero Antonio ya murió” o “Antonio no es mi amigo” so pena de incurrir en contradicción.

No obstante, la presuposición referencial no sostiene por sí sola la coherencia, a no ser que satisfaga una de estas dos condiciones: 1) que corresponda al marco referido textualmente o marco de conocimiento; 2) que el elemento referencializado comporte existencia – al menos, textual - a la cual pueda remitir la información. En otros términos, la coherencia se sostiene cuando la referencia pertenece al marco de conocimiento implicado o es un referido explícito.

Con el fin de aclarar este planteamiento, se puede recurrir al siguiente ejemplo literario:

(03) Brígida Lambis se irritó de veras con las dos cucharadas que salieron disparadas del tazón.

Si nos atenemos a las condiciones expuestas, este enunciado de la novela *En noviembre llega el arzobispo* de Héctor Rojas Herazo responde a ambas, ya sea que nos refiramos al fragmento que introduce o a la novela entera. Por convención literaria, la existencia de Brígida Lambis se acepta como personaje del *mundo referido* tanto en sentido *anafórico* como *catafórico*; asimismo, porque no habiendo sido mencionada, su aparición crea el referente textual que habrá de ser leído en adelante según la presentación inicial.

Otra variante es la *presuposición lógica* o condición de verdad necesaria de una proposición, sobre la cual puede hacerse una aseveración. La verdad de la presuposición es requisito *sine qua non* de las posibilidades declarativas, dubitativas, optativas o interrogativas del contenido de la aseveración. Según este punto de vista, las presuposiciones pueden ser fuertes o débiles según admitan o no la comparecencia de expresiones que las contradigan. Así, en el primer caso la presuposición fuerte – en *itálicas* - no admite ser contradicha según se muestra en: (04) *Aún no he acabado de leer la novela que me prestaste*, enunciado que no podría ser completado con (05): *Pues no me prestaste ninguna* ya que se incurriría en una contradicción donde lo que se afirma es inmediatamente negado.¹² En cambio, esto sí puede suceder en el caso de presuposiciones débiles como los *entrañes* y las *expectativas*.

Esto se demuestra si aplicamos uno de los medios de prueba de la presuposición: la interrogación y no perdemos de vista su transitividad. En el primer caso, una oración que asevera Y a partir de X, conserva la presuposición X si la oración

¹² *Pasamos por alto la existencia de presuposiciones débiles que admiten la contradicción, así como las relacionadas con los factivos condicionales (Leech, 1977) o implicativos (Karttunen, 1971) que no pasan dicha prueba. Verbos como ‘obligar’, ‘ver’, ‘comprometerse’, ‘decidirse’, implican la verdad de sus complementos pero dicha verdad puede ser confirmada o negada como se ilustra a través del contraste entre “Juan se comprometió a hacer el trabajo y efectivamente lo hizo” y “Juan se comprometió a hacer el trabajo pero no lo hizo”. Estos verbos son presupositivamente ambiguos.*

asume valores: interrogativo, negativo o exclamativo, según lo ilustran los ejemplos (06):

- (06) a. Lamento que Juan haya perdido su empleo
 b. ¿Por qué lamentas que Juan haya perdido su empleo?
 c. No lamento que Juan haya perdido su empleo
 d. ¡No lamentos que Juan haya perdido su empleo!

oraciones que conservan todas la presuposición propuesta: *Juan ha perdido su empleo*, gracias a la aparición de un predicado factivo ('lamentar') que presupone la verdad de su complemento, de acuerdo con Kiparsky&Kiparsky (1976).

En el segundo caso, *la presuposición es una relación lógica transitiva*, según la cual si una oración X, presupone Y e Y presupone Z, la oración X también presupone Z. Veamos los ejemplos (08):

- (07) a. La mujer con la que Juan se casó es rica.
 b. Juan se casó con una mujer
 c. Juan se casó
 d. Juan es un hombre.

Según lo dicho, (07d) es presuposición de (07c); (07c) de (07b); siendo así que "X" es igual a (07b).

En estos ejemplos, la alternativa oscila entre *presuposición* y *entrañe*. El *entrañe* es un tipo de presuposición débil, restringido a aserciones o elementos léxicos, cuyo comportamiento se atiene a la *hiponimia, relación léxica* (general/particular) que no conserva siempre la verdad, lo cual se demuestra si negamos (07b) como aparece en: (09) *Juan no se casó con una mujer* la cual no sostiene el mismo *entrañe* de (10) *Juan se casó con un 'ser femenino'* prueba que de extenderse a (07c) negaría también el *entrañe* que se evidencia en (11) *Juan es casado*. El breve análisis demuestra que, aunque la relación es transitiva, no tiene el mismo poder de la presuposición. Como ya se advirtió, la presuposición implica la verdad de lo que plantea.

Si retornamos a (06), 'lamentar' es un verbo factivo que solo se produce sí y solo sí es cierto que "Juan ha perdido su empleo". Sólo puede uno lamentarse de algo que efectivamente ha ocurrido. Sin embargo, 'lamentar' no conserva su facticidad en todo momento como lo muestra la oración (12): *Si no vienes a la oficina el lunes, lo lamentarás*. En ella, la perspectiva de posibilidad y de prospección futura no implican la verdad de la condicional como tampoco de la predicación 'lamentarás'.

A la pregunta ¿De qué manera funcionan las presuposiciones en función de la coherencia? la investigación realizada lleva a la conclusión de que desempeñan un doble papel: a) son fundamentales para sostener el contenido implícito y, b) soportan las aseveraciones cuyo papel es proponer información nueva, no conocida o no compartida o el contenido realmente informativo del texto.

Veamos el siguiente ejemplo, tomado de la novela de García Márquez: *El coronel no tiene quien le escriba*:

(13) luego puso la lámpara en el suelo, colgó la hamaca y se acostó a leer los periódicos. /Los leyó por orden cronológico y desde la primera página hasta la última, incluso los avisos. A las once sonó el clarín del toque de queda. El Coronel concluyó la lectura media hora más tarde, abrió la puerta del patio hacia la noche impenetrable, y orinó contra el horcón, acosado por los zancudos. Su esposa estaba despierta cuando él regresó al cuarto.

De no mediar en este texto la expresión "leer los periódicos", el texto sería incompleto pues faltaría un elemento que hiciese las veces de *conector* entre el primer párrafo y el segundo; además, la expresión modifica la expectativa del lector en cuanto a la secuencia temporal 'acostarse/dormir' derivándola hacia algo inesperado. La conservación de tal presupuesto es explícito a lo largo del segundo párrafo e implícito en los comentarios del coronel sobre su lectura, a propósito de la pregunta de su esposa planteada en dos modos del relato: *narración* y *representación*; la presuposición es fundamental en la contextualización de la conversación que sigue a la lectura del periódico.

En el supuesto de que no se hubiese dado la situación, el diálogo sería imposible pues faltarían el objeto de la pregunta (- No dicen nada de los veteranos-preguntó) y la respuesta del coronel (- Nada dijo el coronel. Apagó la lámpara antes de meterse a la hamaca -. Al principio por lo menos publicaban la lista de los pensionados. Pero hace cinco años que no dicen nada).

Gracias al ejemplo, es posible derivar dos consecuencias para la coherencia. La primera, de naturaleza semántica, reconoce el papel de establecer la integración del sentido entre lo presupuesto y lo aseverado en varios niveles: se lee para buscar información, lo periódico es cronológico, lo cronológico supone un orden, los periódicos contienen información noticiosa y publicitaria, cada uno de los cuales especifica una operación semántica: *secuencia, inclusión, parte/todo*, etc. La segunda es de naturaleza pragmática; crea textualmente el contexto y da lugar al desencadenamiento de actos ilocutivos diversos, a partir de los actos mentales de lectura y de comprensión que se realizan: 'preguntar' y 'responder'. Eso sin tener en cuenta la experiencia pragmática de la escritura y de la lectura con sus efectos estéticos.

De ahí la necesidad de considerar la problemática del sentido dentro de un enfoque cognitivo y constructivista del lenguaje que apunte al desarrollo de los procesos de pensamiento, pero, en especial, a los de lectura y escritura.

2.2 La presuposición pragmática

Al igual que los tipos anteriores, su funcionamiento adopta manifestaciones particulares en el texto. Oswald Ducrot (1980), a partir de las tesis de Austin (1982) y Searle (1980), plantea que la presuposición es un acto ilocutivo cuyos elementos forman el contenido semántico del acto de manera que se produzca el enlace entre la enunciación y el enunciado. De acuerdo con el autor, la presuposición es un acto ilocutivo que transforma de manera inmediata la situación (jurídica) de los interlocutores (aceptación del derecho a la palabra y de los contenidos presupuestos para continuar en el diálogo), asegurando una condición de progreso, según la cual *la información nueva se construye sobre lo presupuesto*; además, la condición de coherencia, más que a la ausencia de contradicción lógica, apunta a la obligación de que el enunciado se sitúe en un marco constante, a falta del cual el discurso se convertiría en un despropósito.

Según Ducrot (1980), la conservación de los presupuestos es una de las leyes de la estructura de los discursos que encuadra y limita la acción de quien escucha. En cierto que la presuposición se establece como un costo que se debe pagar para que el discurso pueda continuar.

Planteamiento semejante formula Widdowson (1981) quien sugiere que la coherencia se sustenta en la ilocución. Para el autor, cuando uno emite una proposición, además del contenido informativo, realiza un acto ilocutorio al tenor de la distinción entre 'uso' y 'empleo'. El *uso* expresa el sistema de la lengua en tanto que el *empleo* remite a su actualización con fines comunicativos; esto permite el manejo de dos tipos de sentido: el atribuido al sistema de la lengua es *significación*, en cambio el sentido que se produce en el empleo es *valor*. *El valor es el sentido que los enunciados asumen cuando se emplean para cumplir actos comunicativos*.

De acuerdo con el autor, se puede considerar que la presuposición es un tipo de *operación discursiva* sobre la cual se basa la coherencia ilocutiva de las proposiciones. Veamos, a propósito, el siguiente ejemplo:

(14) La Fiscalía decidió continuar la investigación. El policía fue exonerado de todos los cargos.

¿Cómo decidir la coherencia entre los enunciados? Hay varias alternativas. La 'exoneración de cargos' es una de las consecuencias de la 'investigación'. Los hechos no fueron como se denunció en principio. Existen otros culpables, etc. Cuando acordamos el valor ilocutivo del segundo enunciado, se puede acceder a la presuposición que liga las cláusulas. Como se ve, la presuposición pragmática incide en el nivel de *redundancia* mínimo y, a la par, mantiene la *coherencia* si reconstruimos el episodio del supuesto atentado contra el periodista Benoit, en la ciudad de Cali.

De hecho, cuando uno habla no expresa todo lo que debe decir; utiliza *índices* lingüísticos y silencios que requieren interpretación. Dichos índices y silencios

actúan como hipótesis de donde se puede inferir, por abducción, el valor discursivo, a pesar de la falta de correlación entre lo producido y lo interpretado. Para Widdowson, el empleo comunicativo de la lengua se afianza en la construcción de discurso organizado en torno a contenidos proposicionales e ilocutivos.

Pasando por alto los detalles, la presuposición pragmática se relaciona con elementos del contexto como la naturaleza de los ambientes y situaciones, el comportamiento psicosocial de los interlocutores, los factores culturales de las comunidades de habla, los rituales socioculturales, las condiciones de razonabilidad, los turnos y papeles comunicativos, etc.

En conclusión, desde el punto de vista pragmático, las funciones de la presuposición se orientan a: a) sostener la coherencia textual en cuanto a los propósitos de la comunicación; b) la estrategia de sostenimiento de ciertos niveles de información que no pueden ser discutidos (al menos en principio) por el interlocutor si precisa continuar el discurso. De nuevo, se aprecia su papel en los procesos pedagógicos de lenguaje en relación con la coherencia, los propósitos comunicativos, los niveles de redundancia, la interpretación y la argumentación. Los presupuestos son capital que se invierte en la sustentación de la información y en la reconstrucción del sentido.

2.3 Los sobreentendidos

Otra manifestación de la implicación es el *sobreentendido* (Ducrot, 1972: 131). De acuerdo con el autor, es un tipo de implicación discursiva, específica del componente retórico de la lengua, sujeta exclusivamente a la enunciación. Aunque no depende de una regla en particular, surge cuando el intérprete considera que los motivos del hablante para decir lo que dice constituyen parte integral del sentido.

En consecuencia, la naturaleza inferencial del sobreentendido se manifiesta al producirse un razonamiento, según el cual cuando un hablante dice de buen grado A está realmente diciendo B, en condiciones de producción e interpretación específicas. En términos de Grice (1985), este tipo de *implicación conversatoria* se origina en rasgos contextuales que sugieren inferencias con respecto a las circunstancias de uso de una expresión. Si observamos el ejemplo, (15) “Pedro sigue saliendo con esa mujer”, mi interlocutor puede inferir que la mujer que acompaña a Pedro no es precisamente madre, hija o esposa. Que Pedro es un descarado, que de nada han servido los consejos, que dicha mujer lo tiene embrujado, etc. Se sobreentiende - abduce - que, quizás, sea su amante.

Con respecto al asunto, es corriente que el locutor corrija u objete la interpretación del alocutario, como mecanismo de orden argumental – refutación –; esto se produce cuando aquel interviene diciendo “Eso no lo digo yo”, “no ponga en boca

mía palabras que no he dicho”, “esa es su interpretación”. En palabras de Ducrot (1972: 132), el sobreentendido tiene la particularidad y la inestimable ventaja de poder ser siempre rechazado.

Prevista la importancia del juego de implicaciones en la reconstrucción del sentido, y en atención al trabajo de talleres realizado durante el proyecto, algunas estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de competencias de lenguaje son las que se ilustran en el cuadro No. 01.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> a) Identificar los niveles indicial, simbólico, sígnico e icónico de los textos. b) Establecer el sentido con base en los planos imaginario, valorativo e ideológico de los textos. c) Identificar los diferentes matices generados por los puntos de vista: <i>lógico, psicológico, ideológico, espacial y temporal</i>. d) Actualizar las implicaciones en términos de presuposiciones, expectativas, entrañes y sobreentendidos. e) Atender a la naturaleza de los predicados y sus relaciones con los diferentes niveles de implicación. f) Reconstruir la estructura temática de los enunciados con el fin de establecer los niveles de información y de desarrollo de la misma. g) Reconstruir los marcos de conocimiento que sustentan implicaciones conversacionales del sentido. h) Descubrir los niveles de sentido comprendidos en las implicaciones de orden conversacional y convencional. i) Precisar las diferentes modalidades bajo las cuales se presenta la información. j) Identificar la manera como los factores de orden afectivo y actitudinal contribuyen a sentido. |
|---|

Cuadro No. 01.- Acciones pedagógicas construidas sobre la implicación y orientadas al desarrollo de la lectura como interpretación.

3. Las inferencias y la interpretación

Como se sabe, una de las competencias del pensamiento, decisiva en la interacción y en la lectura, es la interpretación; su necesidad proviene de los índices de ambigüedad surgidos de la opacidad del lenguaje. Por esa razón, la acción sobre lo explícito y lo implícito exige el despliegue del sentido y el control de los procesos, aparatos, funciones y poderes para contribuir a cierta univocidad significativa que, de no ser así, acarrearía la total incompreensión entre los humanos.

La interpretación, desde un punto de vista semántico y pragmático, es una de las formas de la comprensión; si el *saber hacer* del hombre se construye en torno a tres relaciones básicas con los objetos que lo rodean; si estos ‘objetos’ son el yo, el *otro* y el *mundo* y de ahí derivan las formas cognoscitivas, éticas y estéticas de la actividad humana, podemos suponer que la interpretación – incluida la explicación – es una manera de acercarse a lo que el hombre *significa, expresa y comunica* acerca de ellos valiéndose de las inferencias. Inferir será, entonces, producir conocimiento para comprender – explicar e interpretar – el conjunto de pensamientos y acciones que construye interactivamente el hombre cuando entra en *relación compleja* consigo mismo, con la sociedad y con el mundo.

La eficacia de la *interpretación* se manifiesta cuando el intérprete es capaz de *poner en evidencia el conjunto de implícitos comprendidos en ese universo del sentido*. En contraste, la interpretación fracasa cuando distorsiona, es decir, cuando se desvía de los caminos del sentido o cuando no obedece al propósito, al horizonte temático o a las expectativas trazadas por la red de interacciones de dicho universo.¹³

De ahí que el gesto hermenéutico requiera de la *fenomenología* que, al fijarse en el horizonte de sentido, descarta que la intencionalidad de los actos humanos pueda ser abordada con los mismos métodos de las ciencias formales o fácticas. Por consiguiente, la verdad deja de ser una constante positiva y puede estar en el mito entendido, no como fábula o leyenda, sino como “fuente inagotable de todo discurso decisivo para la humanidad” y ámbito donde se oculta todo pensamiento originario. Aún más, la verdad deja de ser la única expectativa del conocimiento; junto a ella surgen variantes más ajustadas a las dimensiones humanas como la corrección, la validez, la certeza, la verosimilitud, la posibilidad, etc.

En consecuencia, la hermenéutica trata de comprender en condiciones históricas y desde prácticas específicas el sentido de la actividad humana, en especial de la semiodiscursiva y de evitar las interpretaciones distorsionadas. En tales condiciones, la interpretación obedece a la época en que todo es proceso y la verdad y el sujeto se mueven al ritmo de sus variaciones que, aunque múltiples, no son arbitrarias. La interpretación, en consecuencia, es diálogo abierto o *semiosis infinita* que reenvía el sentido de signos a códigos, activa marcos de conocimiento y descubre infinitos efectos connotativos, los cuales podrán ser releídos a la luz de cierta ‘teoría’,¹⁴ conocimiento o saber cultural. Por

¹³ Varios autores (Eco, 1981 e Iser 1987) relacionan la interpretación con la lectura y conciben esta última como una práctica hermenéutica. La época actual ha puesto en duda la eficacia de la razón como factor definitivo de la concepción individualista de la modernidad y, por supuesto, sus productos: la verdad, la objetividad, la representación. Esta ruptura, denominada ‘crisis del logocentrismo’ (Eco, 1974 y Derrida, 1968), se expresa en la aceptación de una racionalidad dialógica (Habermas, 1989). Además, en la diversidad de la representación semiótica que afecta el dominio exclusivo de la verdad y obliga la comprensión del mundo a través de la interpretación.

¹⁴ El concepto de teoría está tomado en el sentido amplio de concepción de mundo que permite comprender las relaciones que los hombres contraen entre sí, con la realidad conocida y valorada y con la sociedad con sus condiciones sociales, históricas y culturales, conjunto de circunstancias que le dan sentido a la vida.

tanto, no obedece a la verdad, ni es experimentable, ni verificable, ni cuantificable. Al contrario, acude a soportes de orden experiencial, psicológico, histórico, cultural, etc., y se fija en *puntos de vista, modalidades, propósitos, modos de información*, etc. sin obviar el carácter alusivo, simbólico, imaginario, alegórico, metafórico y lúdico del lenguaje. Por eso, reconoce las formas de conocimiento, explora los valores y las actitudes; asume con cautela lo proposicional, rastrea la verdad, se nutre de simbolismos e imaginarios, no olvida el tipo y el propósito de la lectura.

Estos elementos requieren de inferencias inductivas, deductivas, abductivas y transductivas para configurar conocimientos y acciones verdaderas o válidas, probables, ciertas verosímiles y posibles, que le permitan a la interpretación abrirse a la representación plural y dispersar las verdades absolutas¹⁵

Así las cosas, la interpretación es abierta. Cerrarla es evadir la pregunta por el sentido o mostrarse incapaz de interrogarlo; es ceder a la incapacidad de responderle, es considerarlo un mero objeto y pasar por alto sus llamados o adoptar una actitud pasiva que confiera al texto/mundo la verdad indiscutible. Es, en síntesis, desconocer el espacio problemático de la significación, donde estar alerta impedirá que el 'texto' se convierta en mero referente de significados anquilosados, a diferencia de la actitud del intérprete que se preocupa de la interacción: frente al relativismo de las interpretaciones variadas, la unidad del sentido abierto es permanente; éste, en lugar de empobrecerse, gana en conceptos y valores cuando se somete a la historia de las 'lecturas'.

Confinar la interpretación al 'texto' es negar la historicidad de la recepción; por su parte, creer en la libertad de las múltiples interpretaciones es negarle historicidad y sustraerlo a las condiciones de producción cultural, social e ideológica. De este modo, ninguna de las dos opciones es absoluta; una y otra caen dentro de la dimensión histórica de la producción e interpretación específico del juego escritura/lectura.

Por otra parte, el conocimiento está profundamente influido por la acción humana; muestra de eso es el papel que cumplen las actitudes y los valores.¹⁶ Llenos de sentido y simbolismo, forman parte del acervo cultural del grupo, tienen dimensión histórica y fuerte expresividad que influyen en la interpretación. Son

¹⁵ De acuerdo con Vásquez (1995: 143) "Si el ejercicio de lectura ya no es inductivo – de lo particular a lo general, de la parte al todo –, ni deductivo – de lo general a lo particular, del todo a la parte –, será, muy seguramente, una actividad de permanente abducción. Procediendo de un índice a otro, de una apuesta de sentido a otra, de una hipótesis a otro campo de posibilidad. Como quien dice, leer desde esta perspectiva es mantenerse en la cuerda floja del sentido; es avalar un sentido funambulario, en permanente divagar, en constante búsqueda". Igual pronunciamiento se sigue de Jurado (1995) para quien la incertidumbre incentiva el proceso de semiosis que se produce tanto en la interpretación como en la producción textual.

¹⁶ Unas y otros se modalizan como opiniones, puntos de vista, estereotipos y prejuicios. Las opiniones son puntos de vista no argumentales sobre algo. Los estereotipos son creencias simplificadas sobre algo y los prejuicios son actitudes no justificadas por la experiencia.

formas de conocer y de darle cierta estabilidad cognoscitiva a la experiencia de la vida sin que su estabilidad sea definitiva o carezcan de eficacia local. Gracias a ellos, se da el conflicto de las interpretaciones que supone, frente a las pretensiones lógicas e informativas, propósitos estéticos, psicológicos, axiológicos, ideológicos, temporales, espaciales, estrechamente relacionados con la naturaleza pragmática del lenguaje.

La convergencia de estos elementos se debe a que el discurso informa, significa, expresa, sugiere, alude, ironiza, calla, pregunta, etc. Recurre a medios (fónicos, morfológicos y sintácticos), procedimientos estilísticos, funciones (significativa, comunicativa y expresiva), poderes (mágico/estético, técnico/científico, ideológico/social) y aparatos (enunciativo, argumentativo, narrativo y retórico) que ofrecen un juego de recursos poderoso a productores e intérpretes, para quienes nada está hecho y todo está por construir. Esto indica que la referencia no se encuentra en el mundo objetivo, sino en la vida humana y la cultura, donde los saberes, los imaginarios, los simbolismos, los valores, las ideologías conforman la fuente de sentido de cualquier discurso humano.¹⁷

De hecho, significación, comunicación y expresión operan en pie de igualdad, según su papel en los diferentes niveles del lenguaje. Su campo de acción está en los linderos de la intersubjetividad donde trabajan de consuno varios recursos relacionados con la *modalidad*, la *perspectiva* y los *puntos de vista*. A este respecto, vale la pena traer a colación que el sujeto, al actuar sobre la realidad y conocerla, fija puntos de vista y aprende a compartir y conciliar estrategias para construir la visión tridimensional *mundo/yo/otro*, transformándose en *sujeto histórico-social* de conocimiento y de discurso; pero, además, en *sujeto modal*, con capacidad para optar de manera libre, razonada y argumentada frente al mundo vivido (Cárdenas, 1998).

Como se desprende de lo dicho, el campo analógico es amplio así como múltiples las influencias en la acción interpretativa. No podría concebirse la variedad y riqueza de esa relación de otra manera, a juzgar por la tendencia holística que alimenta las pretensiones investigativas de este proyecto.

¹⁷ *De ahí que la interpretación no sea ajena a la expresividad del lenguaje. La preocupación coyuntural por la comunicación ha obligado a incorporar la expresión como un factor de aquella, motivada además en el desconocimiento del componente retórico como aparato discursivo fundamental y fuente de procedimientos que complementa el uso de los medios gramaticales. A lo anterior, se suma la tendencia a estigmatizar lo retórico y a reducirlo a la subjetividad en una cultura que se acostumbra a la validez de lo verdadero, real y objetivo. Sin embargo, la importancia de lo expresivo y de lo estético y de sus vínculos con el sentido ha cobrado fuerza en los espacios generados por críticos y teóricos que se refieren a lo inacabado de los procesos modernos y a los espacios generados por la Postmodernidad.*

4. Las competencias de interpretación y la lectura

Considerando que las estrategias de lectura echan raíces en la interpretación, los fundamentos semióticos y discursivos apuntan al sentido de los discursos, como búsqueda de un lector cooperativo (Eco, 1981), capaz de enfrentarse al texto de manera activa, plural, competente y contemporánea y de superar los hábitos escolares de la lectura lineal y literal, cuyo propósito sea constatar contenidos explícitos.

Esto supone mirar holísticamente la organización, operaciones y procedimientos, puntos de vista, coherencia, cohesión y dinámica, propósitos, modalidades y estructura de información que caracterizan el texto; en últimas, atender a sus unidades y códigos semióticos, a la intertextualidad y los discursos y antidiscursos que genera. Tal complejidad exige un esfuerzo concentrado del pensamiento que no puede ser otro que la interpretación. Por otro lado, implica la lectura activa, crítica, plural y funcional de los elementos de la textualidad. Dejar de lado algún componente es fragmentar el texto y mutilar el sentido que, al fin y al cabo, es el objeto de la lectura, máxime cuando el texto implica a su lector.

Según la tesis de Vigotsky, mencionada al principio de este trabajo, los resultados de la comprensión son explicaciones e interpretaciones acerca del universo conocido y valorado por el hombre. La base de la comprensión y valoración del universo es el sentido que, a diferencia de significado, retiene la impronta del hombre en sus relaciones *mundo/yo otro*. Dicha red se manifiesta como discurso condicionado por los nexos entre *signo/realidad*, *signo/signo* y *signo/hombre*, los cuales apuntan a la organización semántica, sintáctica y pragmática del discurso y participan de las funciones significativa, expresiva y comunicativa del lenguaje.

Esta red significa que *la interpretación no se concentra solo en la intencionalidad* y que la problemática del sentido se diversifica hacia el mundo, hacia la subjetividad y hacia las interacciones del hombre con los demás.¹⁸ Significa, además, que la representación es plural¹⁹ y no exclusivamente lógica y transparente pues la recorren modalidades de conocimiento y de acción, así como la condicionan puntos de vista que, de ser tenidos en cuenta, facilitan la toma de decisiones frente al sentido.

¹⁸ *La enumeración caótica nos permite hablar de dimensiones morfológicas, fisiológicas, biológicas, físicas, químicas, etc., con respecto al mundo. Sensuales, sensoriales, perceptivas, imaginativas, mnésicas, intelectivas, volitivas, etc. con respecto al yo. Y culturales, sociales, históricas, antropológicas, económicas, políticas, ideológicas, con respecto al otro y a la sociedad. Esta es una visión parcial de la red de sentido que enfrentamos en la interpretación.*

¹⁹ *Decir que la representación es plural en reconocer que obedece a sistemas de significación enactivos, simbólicos e icónicos. (Bruner, 1989: 122-124) Asimismo, es aceptar que el hombre conoce de manera lógica y analógica, que su saber es signico, simbólico e indicial y que los discursos involucran signos, códigos, textos, intertextos, interdiscursos y contextos de diversa procedencia. Frente a un factor tan complejo, no queda alternativa que desarrollar la conciencia semiótica de esa complejidad, lo que supone una actitud translingüística.*

Puesta en la escena de la lectura, la interpretación consiste básicamente en dos procedimientos: a) descubrir el núcleo generador de la red de significación y sus implicaciones; b) seleccionar una de las proyecciones, leer las implicaciones y apropiarse del sentido llenándolo de saber. Si el sentido apunta a los nexos cognoscitivos e interactivos, interpretar es comprender los discursos que el hombre produce y actuar en consecuencia en los campos donde la vida cobra sentido.

De acuerdo con las encuestas y con los talleres realizados durante el proceso de investigación, se llegó a la conclusión de que *la interpretación es un conjunto de estrategias que descubre, indaga y cuestiona el sentido*; en consecuencia, el poder metacognitivo de la interpretación es eficaz en la solución de los problemas que afrontan los lectores, cuando al ejercer el papel de simples codificadores pasan por alto la estructura y naturaleza del texto, la organización de las ideas, la información nueva o relevante, los puntos de vista, el estilo y el tono, las modalidades de la información, las operaciones textuales, las implicaciones del sentido, los puntos de vista, etc. El descuido de estos factores, de acuerdo con la evaluación del proceso de lectura realizada con el grupo de investigación, genera la imprecisión e incompreensión del sentido.

Estas actividades, particularmente sensibles en el proceso de lectura, suponen, por lo menos, cuatro tipos de acercamiento al texto/mundo: intuitivo, analítico, hermenéutico y valorativo. De aquí se infiere que se lee por placer, para descubrir el sentido, para interpretarlo, para juzgarlo y para descubrir valores.

5. El proceso inferencial

Uno de los procedimientos de la interpretación es la inferencia cuyo papel es definitivo en la gestión del pensamiento, la lectura y la escritura. La estrecha relación de las inferencias con lo no-dicho supone que el lenguaje dice y calla, es explícito o juega con lo implícito, crea texto pero deja fluir el subtexto bajo la literalidad de aquel. En ese equilibrio, radica la potencia de los textos para generar lecturas que no solo rompen con la lógica sino que atraen lo simbólico, lo cultural, lo psicológico, alterando la percepción de lo cotidiano. Ese poder estriba en la *indeterminación* y en la ruptura de expectativas, frente a las cuales hay que estar alerta (Iser, 1987).

La forma de proceder del razonamiento inferencial consiste en que, a partir de relaciones entre premisas, llega a conclusiones razonables sobre los vínculos generales y/o particulares entre las nociones, imágenes y conceptos, comprendidos en aquellas. Por tanto, la inferencia no es exclusivamente un procedimiento lógico. Su naturaleza discursiva supone condiciones contextuales relacionadas con factores socioculturales, históricos y psicológicos que influyen en los supuestos compartidos por los interlocutores acerca del mundo en que viven.

El cotexto, la situación, el ambiente y las actitudes, más la personalidad de locutor y alocutario enmarcan el proceso discursivo.

Dadas estas condiciones, las inferencias son de varias clases, pues, frente a la inducción y a la deducción, aparecen la abducción y la transducción. Este cuadro complejo rompe con la tradición que se fija en las dos primeras, con la tendencia a reducirla a la abducción, enriquece el proceso inferencial y desarrolla la diferencia entre lo lógico y lo analógico. Asimismo, tiene consecuencias en la representación, así como en los niveles, modalidades y puntos de vista sobre el ser/hacer/saber de las personas. Incide, por igual, en la filtración de supuestos, y aun a las falacias, que afectan el razonamiento. Por otro lado, intervienen en la construcción del conocimiento; en el manejo de las estructuras lógicas y de las operaciones; en la argumentación y en la sistematización y modelización del conocimiento.

Si como se ha dicho, *el pensamiento es uno de los procesos pedagógicos del lenguaje*,²⁰ inferir es una forma de las competencias cognoscitivas y el conocimiento alcanzado se puede aplicar en la pedagogía del lenguaje. En consecuencia, no es posible dejarlas de lado en los procesos de escritura y de lectura y, en general, en la formación integral de las personas; por eso, las inferencias son premisas del desarrollo de las competencias cognoscitivas y de ellas se puede derivar el conjunto de estrategias a que se llegó como conclusión de los talleres realizados en el transcurso de la investigación; algunas de ellas se ilustran en el cuadro No. 02.

²⁰ Cf. A. Cárdenas (1996, 1997, 1998, 2000)
Universidad Pedagógica Nacional

- a) Manejar niveles de información coherente y válida con el fin de desarrollar el proceso de razonamiento deductivo capaz de revelar el contenido implicado en las premisas.
- b) Adoptar y proponer modelos explicativos en el conocimiento de leyes, causas y fenómenos de interés cognoscitivo.
- c) Acometer procesos de sistematización del conocimiento con fundamento en categorías válidas y bien fundamentadas.
- d) No perder de vista las dimensiones física, lógica y psicológica de la causalidad en términos de las relaciones causa/efecto, razón/consecuencia y motivo/acción.
- e) Tomar conciencia de las reglas necesarias para el razonamiento lógico coherente y riguroso.
- f) Descubrir reglas y leyes de orden general basadas en muestras representativas de los objetos, fenómenos o procesos que nos interesan.
- g) Formular hipótesis teniendo en cuenta variables relevantes para su verificación.
- h) Precisar las relaciones entre variables con base en estructuras cognoscitivas diferenciadas.
- i) Generar argumentos y seleccionar procedimientos para la verificación de hipótesis.
- j) Diferenciar formas de la representación que oscilan entre la verdad, la validez, la certeza, la probabilidad y la posibilidad.
- k) Evitar el manejo de estereotipos como fundamento del razonamiento.
- l) Tomar conciencia de la necesidad de evitar las falsas generalizaciones y las falsas analogías.
- m) Hacer uso de analogías, igualdades, simetrías, homologías, imágenes, símbolos y nociones en el desarrollo de razonamientos abductivos y transductivos.
- n) Evitar falacias de orden lógico y social por cuanto desfiguran el razonamiento.

Cuadro No. 02.- Procedimientos para el desarrollo de competencias de índole inferencial en cuanto formas de la comprensión (explicación e interpretación).

Conclusiones

Tal como se ha dicho, el pensamiento es uno de los procesos pedagógicos del lenguaje. El lenguaje es un fenómeno complejo cuya naturaleza semiodiscursiva está puesta al servicio del conocimiento y de la interacción. Los aparatos, procedimientos, mecanismos y poderes discursivos configuran ese todo que, más allá de los límites de la gramática, está destinado a la

producción/interpretación del sentido. Sin embargo, ese proceso no siempre se manifiesta de manera evidente.

La puesta en escena convoca todos los factores del lenguaje de modo que gran parte de él permanece oculto a los ojos de los usuarios; por eso, requiere la participación activa de los agentes discursivos con el fin de revelar las significaciones derivadas de su uso. Para lograrlo, es necesario considerar las implicaciones discursivas y tomar conciencia de los elementos que intervienen: presuposiciones, entrañes, expectativas y sobrentendidos.

Cada uno de ellos cumple un papel específico en el entramado significativo, de modo que la actividad del sujeto discursivo depende de las inferencias que ensaye a fin de apropiarse del sentido. De ahí, la manera como las operaciones interpretativas caracterizan las competencias sociocognitivas, cuyo conocimiento es indispensable para darle un vuelco a la pedagogía del lenguaje.

Dichas competencias, desde el plano del pensamiento y de la interacción hasta la lectura, tocan, los mecanismos de implicación y las operaciones mediante las cuales las inferencias (*inductivas*, *deductivas*, *abductivas* y *transductivas*) coadyuvan en el descubrimiento y desarrollo del sentido. Por un lado, requieren no perder de vista la intervención de las unidades/signo, los códigos, intertextos e interdiscursos, así como la textura, los aparatos y poderes discursivos del lenguaje; por el otro, los niveles de información así como las modulaciones de la misma (puntos de vista, perspectiva, propósitos, modalidades, estructura temática, etc.) en calidad de factores que configuran lo implícito.

De ahí que la lectura no pueda reducirse a la decodificación y se requiera asumir la *transcodificación*, *hipocodificación* e *hipercodificación*, así como la implicación y sus relaciones con la inferencia y la interpretación, como presupuestos indispensables e imprescindibles para el desarrollo de las competencias cognitivas orientadas a la captación del sentido y, como consecuencia lógica, al mejor uso del lenguaje en la vida cotidiana y durante el proceso de aprendizaje.

Bibliografía

- AUSTIN, J. I. (1982). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*, Buenos Aires, Paidós.
- BARTHES, Roland. (1981). *Verdad y crítica*, México, Siglo XXI.
- BERRENDONNER, Alain. (1987). *Elementos de pragmática lingüística*, Buenos Aires, Gedisa.
- BERTUCELLI, Marcella. (1996). *Qué es la pragmática*, Barcelona, Paidós.
- BRUNER, J. (1989). *Acción, pensamiento y lenguaje*, Madrid, Alianza Editorial.
- _____. (1994). *Realidad mental y mundos posibles*, Barcelona, Gedisa.

- CARDENAS, Alfonso. (1996). "Enseñanza del pensamiento y pedagogía del lenguaje", (Informe de Investigación), UPN-CIUP, 36 págs.
- _____. (1997). "Hacia una pedagogía integral del lenguaje", en *Folios*, No. 7, p. 33-42.
- _____. (1998). "Un marco semiodiscursivo y sociocognitivo para la enseñanza del Español", (Informe de investigación), Santafé de Bogotá, UPN-CIUP, 240 págs.
- _____. (1999). "Argumentación, interpretación y competencias de lenguaje", en *Folios*, Universidad Pedagógica Nacional, pp. 51-58.
- _____. (2000). "Naturaleza semiótica del pensamiento y pedagogía del lenguaje", en *El Oficio de Investigar: Educación y Pedagogía hacia el Nuevo Milenio*, Bogotá, UPN-CIUP, pp. 189-224.
- CHARAUDEAU, Patric. (1983). *Langage et discours-Eléments de semiolinguistique*, Paris, Hachette.
- CLARK, H. & CLARK, E. (1987). *The psychology of language*, New York, Prentice Hall.
- DIJK, Teun van. (1980). *Texto y contexto*, Madrid, Cátedra.
- DUCROT, Oswald. (1972). *Dire et ne pas dire*, Paris, Hachette.
- ECO, Umberto. (1981). *Lector in fabula*, Barcelona, Lumen.
- _____. (1995). *Los límites de la interpretación*, Barcelona, Lumen.
- GADAMER, George. (1984). *Verdad y método*, I y II, Salamanca, Sígueme.
- HABERMAS, Jurgen. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Taurus.
- ISER, Wolfgang. (1987). *El acto de leer*, Madrid, Taurus.
- JURADO, F. & BUSTAMANTE, G. (1995). *Los procesos de la lectura – Hacia la producción interactiva de los sentidos*, Bogotá, Magisterio.
- KARTTUNEN, L. (1971). "Implicative verbs", en *Language*, 47, pp. 340-358.
- KIPARRSKI, P. & KIPARRSKI, C. (1976). « Hechos », en Sánchez de Zavala, Víctor. *Sintaxis y semántica en la lingüística transformatoria*, Madrid, Alianza.
- LEECH, Geoffrey. (1977). *Semántica*, Madrid, Alianza Editorial.
- OÑATIVIA, Oscar. (1978). *Antropología de la conducta*, Buenos Aires, Guadalupe.
- OTERO, Carlos. (1992). *La lectura semiológica*, Bogotá, Cerlalc.
- REYES, Graciela. (1990). *La pragmática lingüística*, Barcelona, Montesinos.
- SCHWEBEL, Milton. (1985). "El desarrollo cognitivo". En *Perspectivas*, UNESCO, Vol 15, No. 2, pp. 165-183.
- SCHMIDT, Friedrich. (1977). *Teoría del texto*, Madrid, Cátedra.
- SEARLE, John. (1980). *Actos de habla*, Madrid, Cátedra.
- SPERBER & WILSON (1986). *Relevance: Communication and cognition*, Oxford, Basil Blackwell Ltd.
- TODOROV, Tzvetan. (1984). *Simbolismo e interpretación*, Caracas, Monte Avila.
- VATTIMO, Giani. (1991). *Ética de la interpretación*, Barcelona, Paidós.
- VAZQUEZ, Fernando. (1995). "Lectura y abducción, escritura y reconocimiento", en JURADO & BUSTAMANTE, pp. 79-91.
- VIGOTSKI, L. S. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Barcelona, Editorial Crítica.
- WIDDOWSON, (1981). *Enseignement de la langue comme communication*, Paris, Hatier-Credif.